

ВИПУСКНІ ІСПИТИ: ЗОВНІШНЄ ТЕСТУВАННЯ ЧИ ВНУТРІШНІЙ ПЕРЕКАЗ?

УВЕДЕННЯ ТЕСТУВАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ – СПРАВА НЕ ОДНОГО ДНЯ І НАВІТЬ РОКУ

Ольга Ходацька: Загальновідомим є той факт, що контроль навчальної діяльності потребує особливої уваги, оскільки саме він у сучасній школі має найбільше психологічне навантаження (як для учня, так і для вчителя).

У сучасній педагогічній науці під педагогічним контролем слід розуміти функцію управління навчальною діяльністю школярів, що реалізує принцип зворотного зв'язку в процесі навчання. Ми спробуємо розглянути лише практичний аспект контролю, а точніше, лише одну з його структурних одиниць – оцінювання.

Тестування... Воно вважається майже панацеєю та використовується для контролю засвоєння всіх без винятку шкільних предметів. Українська мова не залишилася осторонь. Проте, на мою думку, тестування знань, умінь та навичок з рідної мови не обнадіює високою точністю результатів.

Діна Рождественська: Так. Оцінка знань залишається актуальною проблемою освітнього процесу. При цьому вчителю хотілося б отримати швидкий та якісний інструмент для такого вимірювання. З цього погляду тести є найбільш технологічною формою проведення контролю. Особливо це стосується комп'ютерного тестування, оскільки викладачу більше немає потреби витрачати час на перевірку знань – за допомогою тестів він отримує вже готові підсумкові оцінки.

О.Х.: То тестування має значні переваги?

Д.Р.: Так, певні переваги є, а саме: об'єктивність результатів перевірки, підвищення ефективності контролю за рахунок зростання частоти та регулярності тестування, можливість автоматизації перевірки знань учнів, у тому числі із використанням комп'ютерів [1, стор. 11].

О.Х.: А чи „корисне” повсякчасне використання тестів? Дослідження свідчать – навіть на іспитах екзаменатори одного учня оцінюють по-різному. У зв’язку з цим виявлено такі феномени:

- оцінка учня після слабкої відповіді попередника – вища за його успіхи;
- швидший темп відповіді створює враження більшої компетентності і відповідь оцінюють вище;
- різним учням учителі ставлять запитання різної складності;
- нерідко вчитель заохочує не просто відповідь учня, а тільки ту, на яку чекає.

Чи існують психолого-педагогічні рекомендації щодо використання тестування у навчальному процесі?

Д.Р.: Серед рекомендацій, що їх надають Беляєв М.І та Краснова Г.А. [1, 12-13], на першому місці стоїть з’ясування мети тестування. Так, в якості останньої може бути визначення: поточного рівня знань, проміжного рівня знань, повторення визначеного вчителем матеріалу, розв’язання певної проблеми. По-друге, бажано формулювати кожне тестове завдання максимально просто. По-третє, пряме цитування з книги в тексті тестового завдання вкрай недоречне. По-четверте, не рекомендується використовувати у тексті завдання-засідки, провокаційні питання. Близькою до попередньої рекомендації є побажання не використовувати питання, де треба знайти одну неправильну відповідь серед правильних. Тут доречним буде послатися на роботу Гостромислова Л. [2], який звернув увагу педагогічної громади на ситуацію, коли хибна відповідь в тестах на „вибір хибної відповіді” буде запам’ятовуватися краще, аніж правильна відповідь. На думку зазначеного автора при виконанні тестових завдань задіяний цілий комплекс факторів – від емоційних до особистісних – що можуть спричинити появу „хибних” знань. Автор звертає нашу увагу на той факт, що більшість тестових завдань спрямовані на вибір правильної відповіді. Таким чином, розробники приділяють надзвичайно багато часу, „вигадуючи” неправильні відповіді, „замасковуючи” їх таким чином, щоб вони були подібні до правильних. І

саме тут, за думкою Л. Гостромислова, на нас чатує небезпека. Хибні відповіді, на його думку, запам'ятаються разом з правильними так само добре! Автор переконаний, що до такого результату призведе як емоційно-стресова ситуація тестування, так і особливості пізнавальних процесів: покращення сприймання, зберігання та відтворення тієї інформації, яка вимагала багато розумових зусиль та повторення. Дослідник ставить перед нами питання: чи є гарантія, що після тривалого та напруженого розумового зусилля при роботі над виконанням тестових завдань, що людина запам'ятає виключно правильну відповідь, а не всі неправильні (які обдумувались однаково уважно)? Звичайно, ця проблема була представлена Гостромисловим Л. у зв'язку із майбутньою професійною діяльністю працівників професій типу “оператор”, де від людини вимагається миттєва реакція та швидке прийняття рішень, проте його занепокоєння є слушним і для всього процесу засвоєння знань, умінь та навичок. Автор попереджає нас, що вигадуючи хибні відповіді, подібні до справжніх, ми вкладаємо нашим учням такі знання, що не мають право на існування і робить категоричний висновок, що тестові випробування є фабриками з виробництва, широкого розповсюдження та впровадження хибних знань.

О.Х.: Але повернемося до рекомендацій щодо ефективного використання тестових процедур у навчанні.

Д.Р.: Так, далі Беляєв М.І та Краснова Г.А. [1, 12-13] пропонують розробникам и користувачам тестів наступні настанови: уникати запитань, відповісти на які можна на основі загальної ерудиції; не брати у якості тестових завдань питання, що стосуються окремих дрібних деталей; використовувати оригінальний підхід до побудови запитань, щоб підвищити зацікавленість учнів; виправдано використовувати у тестових завданнях діаграми, таблиці, малюнки, схеми, блок-схеми, завдання-пояснення; притримуватися положення про те, що окреме тестове завдання повинне вивчати певний аспект системи знань і не повинно мати багатоцільової

спрямованості; формулювати тестові завдання однозначно, з використанням мови, зрозумілої учню.

О.Х.: Але ж очевидно, що засобами тестування неможливо перевірити всі необхідні характеристики засвоєння навчального матеріалу!

Д.Р.: Ви абсолютно праві! Саме в ситуації вивчення рідної мови розвиваються такі важливі компоненти комунікативної компетентності особистості, що не можуть бути вимірними тестовими процедурами. Так, вже згадувані нами автори [1, стор. 11] зазначають, що засобами тестування неможливо виміряти, наприклад, вміння зв'язного та логічного висловлювання; доводити, обстоювати та обґрунтовувати свої думки; вміння конкретизувати свою відповідь прикладами, знання фактів тощо.

О.Х.: Тоді тестування обов'язково повинно поєднуватися з іншими (традиційними) формами і методами перевірки.

Так, я вважаю, що диктант якнайкраще покаже грамотність учня. І якщо школяр має міцні теоретичні знання з орфографії, пунктуації, синтаксису, то він обов'язково зможе їх застосувати, практично реалізувати.

Важче оцінити грамотність учнів під час написання переказу, бо більшість із них вміють “обходити гострі кути”: якщо сумніваються у розділових знаках у складних реченнях, то заміняють їх простими. Та й, чого гріха таїти, багато учнів низького й середнього рівня успішності вдаються до списування.

Але, на мій погляд, ретельний аналіз всіх можливих методів та технік оцінювання, типових ефектів при усному опитуванні та оцінюванні учнів допоможе вчителю значно зменшити суб'єктивізм і створити для учня більший психологічний комфорт. Враховуючи це, можна рекомендувати перевіряти усно тільки знання, пов'язані з мовним розвитком дитини. Усне оцінювання має значно поступитися письмовому, яке, своєю чергою, також потребує коректив.

Д.Р.: Так, мабуть, застосування різних процедур оцінювання якості засвоєння предмету дозволить наблизитися до оцінки об'єктивного рівня теоретичних знань, інтелектуальних вмінь та практичних навичок учнів.

О.Х.: А чи описані у науковій літературі вимоги, що ставляться до педагогічних тестових матеріалів? Адже, як зазначає Федько О. [6], нині ми маємо проблеми як із створенням самих тестових процедур, так і з їх ефективним використанням у навчальному процесі. У порівнянні із західними тестовими технологіями, в ситуації, що склалася, ми вбачаємо наступні недоліки, а саме: не розв'язаною є проблема стандартизованих тестів шкільної успішності (зокрема тематичних тестів); відсутня відповідність чинних тестів світовим вимогам, оскільки в них відсутні специфікації, вони не завжди містять відповіді для вчителя; не вказано (не перераховуються) основні моменти правильної відповіді у відкритих тестових завданнях, що призводить до суб'єктивної оцінки відповіді учня вчителем тощо. Вірогідно, знання основних вимог зможе внести певні зміни в цю ситуацію?

Д.Р.: Дійсно в літературі описуються основні педагогічні вимоги до тестових завдань. Беляєв М.І. та Краснова Г.А. [1, 12] переконані, що такими основними вимогами до тестових матеріалів, що будуть використані у педагогічній практиці виступають:

- відповідність тестового завдання змісту та об'єму тієї інформації, що її отримав учень;
- відповідність тестового завдання тому рівню засвоєння знань, що контролюється;
- визначеність тестового завдання;
- простота тестового завдання;
- однозначність тестового завдання;
- якість тестового завдання.

О.Х.: Так, схоже, що ці вимоги будуть сприяти підвищенню ефективності оцінювання. А самі тестові завдання розрізняють за формою? Чи можна виділити якісь окремі типи тестових завдань?

Д.Р.: Існує усталена низка типів тестових завдань, що позначаються латиною, а саме:

1. Тестові завдання типу А, що вимагають пригадування фактів.
2. Тестові завдання типу В, які є завданнями на пошук відповідності.
3. Тестові завдання типу D, що є комплексними тестовими завданнями відповідності.
4. Тестові завдання типу К, тип правильно/неправильно.
5. Тестові завдання типу С, ускладнений варіант тестових завдань В, де учень повинен сам визначити правильні/неправильні відповіді (в тестових завданнях типу В треба просто підібрати відповідність).
6. Тестові завдання типу Е – з множинними правильними/неправильними відповідями, які базуються на аналізі відношень (правильно, неправильно, не стосується); можна сказати, що такий тип тестових завдань спрямований на визначення причинно-наслідкового зв'язку.
7. Тестові завдання Н типу: порівняльні завдання, що складаються із поєднаних у пари утверджень і пояснюють два об'єкта, які необхідно порівняти кількісно.
8. Тестові завдання І типу. Це теж порівняльні завдання, подібні до Н типу, проте розширені до оцінки двох об'єктів не тільки кількісно, але й за умовами та зв'язками.

Проте практика використання організації комп'ютерного тестування [1, 12], показує, що доречним є використання завдань:

- з вибором відповіді,
- на доповнення (введення відповіді з клавіатури),
- на відповідність між елементами двох груп,
- на встановлення правильної послідовності, логічних зв'язків,
- на інтенсивне запам'ятання термінів, понять та ключових слів.

О.Х.: Тобто, ви вважаєте, що тести з української мови виявляють сильні та дефіцитарні сторони пізнавальної діяльності індивіда в процесі вивчення предмета, виявляють причини складностей, чи не так?

Д.Р.: Сама процедура тестування передбачає, що внаслідок його проведення в учнів відбудеться певна систематизація знань; буде стимульовано пізнавальну потребу, пошук інформації, брак якої усвідомлено учнем; відбудеться сприяння розвитку когнітивних стратегій та навичок аналізу інформації; оволодіння учнями технологією та алгоритмами діяльності при тестуванні.

О.Х.: А чи взагалі потрібні стандартні процедури тестування? Чи можливо відмовитися від них? В яких сферах використання тестування, зокрема комп'ютерного, є доцільним?

Д.Р.: Мабуть, що ні, зовсім відмовитися від таких процедур ми не можемо. Так, наприклад, при впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховних процес середньої школи дуже важливим є провести аналіз рівня підготовленості кожного учня з того предмету, з якого він буде навчатися (див. напр., [5]). І можливо це зробити тільки за допомогою тестування і, звичайно, за допомогою інформаційних технологій. І немає різниці, що саме це буде: тестування, опитування в режимі онлайн або тести, на які потрібно надати письмову відповідь (написати, а не зробити операцію вибору).

О.Х.: У спецкурсі “Ділова українська мова та культура спілкування” (10 – 11 кл.) ми використовуємо елементи дистанційного навчання, в тому числі і тестування. Що про цей метод кажуть науковці?

Д.Р.: Тестування в дистанційному навчанні виконує важливе завдання диференціації навчальної діяльності. Як зазначають Полат Е.С. та Петров А.Е. [5, 42], ця диференціація може бути за наступними напрямками: врахування загальної та спеціальної підготовки учнів, їх інтересів, професійної зорієнтованості, для обдарованих учнів. Це так звана “зовнішня” диференціація, що дозволить спроектувати навчальний процес, а саме:

сформулювати кінцеві та проміжні цілі, відібрати навчальний матеріал різної складності, розрахувати ступінь насичення посилань на довідкові матеріали, диференціювати кількість ілюстрацій, розробити завдання різного ступеня складності. Так звана “внутрішня” диференціація дозволить організувати навчальний процес таким чином, щоб всі учні досягли високих результатів – поєднання в малі групи з сильним лідером, використання дискусійних груп, ініціювання вирішення проблем власними силами групи.

О.Х.: Чи є будь-які дані про те, що паперове тестування (яке ми можемо провести у класі в будь-який момент) відрізняється від комп’ютерного?

Д.Р.: Це питання вже намагалися дослідити при запровадженні централізованого тестування в Росії (див. статтю Нардюжева В.І. та Нардюжева І.В [4]). Так, у 2001 році в рамках проведення централізованого комп’ютерного тестування Центром тестування при Міністерстві освіти Російської Федерації було проведено експериментальне дослідження з метою з’ясування співставності результатів двох форм централізованого тестування – бланкового/паперового та комп’ютерного (брали участь 50 вузів та аналізувалось 6 тис. протоколів). Загальні висновки організаторів експерименту автори сформулювали наступним чином: суттєвих відмінностей в результатах тестованих не виявлено, результати бланкових та комп’ютерних форм тестування можна вважати співставними [4, 30-31].

О.Х.: Я проводила анкетування серед учнів 11-их класів, де випускники школи (75 осіб), відповідаючи на запитання: чи потрібне тестування з української мови, відповіли по-різному:

10 учнів високого рівня знань відповіли - “так”

31 учень достатнього рівня знань – “так”

15 учнів середнього рівня знань – “ні”

19 учнів низького рівня знань – “так”, тому що можна списати, вгадати правильну відповідь інтуїтивно, але уникнути головного – не відповідати усно. Мене хвилюють останні. Адже так можна не навчитись культурі спілкування!

Д.Р.: Результати опитування виявилися цікавими чи не так? Найбільшу кількість схвалюючих тестові процедури складають учні, що мають достатній рівень знань. Якщо додати сюди тих, хто теж виступає за використання тестових процедур, проте має низький рівень знань, то, на мою думку, ми стискаємося тут з тією проблемою, що була описана вище. А саме – з невисоким рівнем якості тестових завдань, які учням низького рівня знань дають можливість покращити оцінку без надмірних зусиль, а учням достатнього рівня – показувати властивий їм високий результат. Хотілося б мати надію, що ті учні середнього рівня, що виступають проти застосування тестових процедур спрямовані на те, щоб навіть під час оцінювання набувати потрібного їм пізнавального досвіду та компетентності. І, на жаль, поки що не мають такої можливості, оскільки навчальний та самонавчальний потенціал тестових технологій поки що не враховується функцією контролю навчальних досягнень.

Проблема ж усних відповідей дійсно існує. Практикою тестування вже зафіксоване таке явище, як відмова від виконання усних завдань (див., напр., [3]).

Мабуть, в ідеалі, можна передбачити, що від процедур контролю ми будемо переходити до оцінювання тих особистісних надбань, що їх отримав учень внаслідок реалізації своєї пізнавальної потреби в учінні. Проте це справа не одного дня і від нас залежить, чи буде навчально-виховний процес побудований таким чином, щоб сприяти розвитку відповідальності учнів, їх самостійності, самоорганізації та самодисципліни, постійного прагнення до самовдосконалення.

Використана література:

1. Беляев М.И., Краснова Г.А. К вопросу о качестве педагогических тестовых материалов // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2002. – № 2. – С. 10-13.

2. Гостромыслов Л. Тестирование: плюсы и минусы // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 152-154.
3. Минзов А.С. Дистанционное обучение: взгляд изнутри // Открытое образование. – 2001. – № 2. – С. 61-64.
4. Нардюжев В.И., Нардюжев И.В. Итоги и перспективы централизованного компьютерного тестирования // Вопросы тестирования в образовании. Журнал центра тестирования Министерства образования Российской Федерации. – 2001. – № 1. – С. 5-9.
5. Полат Е.С., Петров А.Е. Дистанционное обучение: Каким ему быть? // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 20-25.
6. Федько О. Кому і як ми ставимо оцінку (бал) // Завуч. – 2006. – № 1(259). – С. 13-17.